

03 OCAK 2023

İlgili Makama,

İksad Yayınevi 2014 yılından itibaren uluslararası düzeyde düzenli olarak faaliyet yürütmektedir. Yayınladığımız kitaplar Türkiye ve birçok ülkede yükseköğretim kurumlarında dijital ve fiziksel ortamda kataloglanmaktadır. **Üniversitelerarası Kurul Başkanlığı'nın 19.11.2019 tarihli** tanımına göre "Tanınmış Uluslararası Yayınevi" kategorisinde yer almaktadır.

Bilgilerinize arz ederim.


Sema Sani BİLDİRİCİ
Yayın Grup Başkanı

EĞİTİM ALANINDA GÜNCEL BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR II

EDİTÖRLER

Prof. Dr. Abuzer AKGÜN

Doç. Dr. Ümit DURUK



EĞİTİM ALANINDA GÜNCEL BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR II

EDİTÖRLER

Prof. Dr. Abuzer AKGÜN

Doç. Dr. Ümit DURUK

YAZARLAR

Doç. Dr. Öğr. Üyesi Aysel ARSLAN

Dr. Hilal KARABULUT

Banu HAS

Sinan ÇINAR

Elif Meltem BİRSÖZ ÖZKÖSE

Türkan KAPLAN



Copyright © 2023 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed or
transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or mechanical
methods, without the prior written permission of the publisher, except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other noncommercial uses
permitted by copyright law. Institution of Economic Development and Social
Researches Publications®

(The Licence Number of Publicator: 2014/31220)

TURKEY TR: +90 342 606 06 75

USA: +1 631 685 0 853

E mail: iksadyayinevi@gmail.com

www.iksadyayinevi.com

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.

Iksad Publications – 2023©

ISBN: 978-625-367-136-5

Cover Design: İbrahim KAYA

June / 2023

Ankara / Türkiye

Size = 16x24 cm

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ

Doç. Dr. Ümit DURUK

Prof. Dr. Abuzer AKGÜN.....1

BÖLÜM 1

TÜRKİYE’DE DÜZEY 1 BÖLGELERİ KAPSAMINDA EĞİTİM VE YOKSULLUK RİSKİ İLİŞKİSİ

Banu HAS

Sinan ÇINAR3

BÖLÜM 2

NİTELİKLİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

Doç. Dr. Öğr. Üyesi Aysel ARSLAN19

BÖLÜM 3

ÖZGÜN ARAÇ KULLANIMI İLE İLGİLİ ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ İNANIŞLARI

Elif Meltem BİRSÖZ ÖZKÖSE

Türkan KAPLAN47

BÖLÜM 4

DEPREM SONRASI KAYGI BOZUKLUĞU İLE MÜCADELE TEKNOLOJİK YAKLAŞIMLAR- METAVERSE, DİJİTAL OYUN VE CHAT GPT UYGULAMALARI

Hilal KARABULUT73

BÖLÜM 5

YABANCI DİLLER BÖLÜMÜNDE GÖREV YAPAN ÖĞRETİM GÖREVLİLERİNİN KURUM İÇİ SUNULAN YÜZ YÜZE VE ÇEVİRİM İÇİ MESLEKİ GELİŞİM PROGRAMLARINA KATILIM ÖRÜNTÜLERİ

Türkan KAPLAN

Elif Meltem BİRSÖZ ÖZKÖSE97

BÖLÜM 2

NİTELİKLİ ÖĞRETMEN YETİŞTİRME

Doç. Dr. Aysel ARSLAN¹

¹ Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü,
Orcid Id: 0000-0002-8775-1119 e-posta: ayselarslan@cumhuriyet.edu.tr

1. GİRİŞ

Öğretmen yetiştirme ve bu konuda öne çıkan etkenler konunun uzmanlarınca sürekli tartışılmaktadır. Nitelikli öğretmenin nitelikli toplumun belirleyicisi olduğu kabul edilmektedir. Tüm dünyada öğretmen eğitiminin belirleyicisinin kimler olması gerektiği, eğitim içeriğinin nasıl olması gerektiği, öğretmenlerin sürece katılımlarının nasıl ve ne kadar olması gerektiği ile ilgili konular öne çıkmaktadır. Öğretmen yetiştirilen okullara kabul şartlarının, eğitim içeriklerinin, mezuniyet ve atanma şartlarının neler olması gerektiğine ilişkin olarak öne sürülen düşünceler de değişen süreçle beraber sürekli değişmektedir. Devletler kendi ideolojileri çerçevesinde iyi vatandaş yetiştirmenin temelinde bu nitelikleri öğretebilecek özellikte öğretmen yetiştirmeleri gerektiğini kabul etmektedir. Dolayısıyla da eğitim fakültelerinde bu niteliğe sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Öğretmen eğitiminde öne çıkan kavramlardan en önemlisi öğretmen niteliğidir. Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi için her alanda değişen ihtiyaçların dikkate alınarak öğretmen eğitimlerinin tasarlanması gerekmektedir. Nitelik sorunu her dönemde var olmakla birlikte günümüzdeki hızlı değişim bu sorunu çok öne çıkarmıştır. Artık dünyadaki değişimi yakalayabilmeleri için öğretmenlerin mezun olduktan hemen sonra sahip oldukları nitelikleri artıracak çalışmalara katılmaları gerekmektedir. Burada niteliği belirleyen temel unsurların ortaya konulması da önemlidir.

Sadece öğretmenlerin değil tüm okul paydaşlarının eğitimin kalitesini artırmada belirleyici unsur olduğunun gözden kaçırılmaması gerekmektedir. En alt kademedен en üst kademeye kadar değişen okul algısının benimsenmesi, eğitim süreçlerine uyum sağlanması önemlidir. Eğitimin bir diğer paydaşı olan velilerin de eğitimin niteliğini artırma konusunda üzerlerine düşen sorumlulukları yapmaları beklenmektedir.

2. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME POLİTİKALARINA GENEL BİR BAKIŞ

Günümüzde neredeyse tüm dünyada daha nitelikli ve donanımlı yetişmiş öğretmen talep edilmektedir. Genel olarak öğretmenlerin niteliklerini belirleyen en önemli unsur ise öğretmen yetiştirmeye yönelik değişimleri belirleyen politikacılarıdır. Eğitim politikaları hakkında araştırmacı ve eğitimciler yerel veya kurumsal bazda bazı değişiklikler dışında görüş belirtmekten öteye bir işleve sahip bulunmamaktadır (Eğmir & Çelik, 2021). Ancak eğitim alanındaki araştırmacı ve eğitimcilerin eğitim politikalarını belirlemede etkin bir rollerinin olması gerekmektedir. Günümüz rekabetçi dünyasında her alanda daha iyi öğretim görmüş eleman ihtiyacı artmakta ve eğitim artık yerel bir olgu olmaktan çıkarak evrensel kriterler kazanmaktadır. Toplumlarda daha eğitilmiş bireylerin ekonomik yönden daha fazla katkı sağlayacağı görüşü benimsenmiştir. Eğitilmiş bireylerin günümüz ihtiyacına uygun yetiştirilmesi için de öncelikle öğretmenlerin niteliğinin üst düzeyde olması gerektiği belirtilmektedir. Bunun için de sürdürülen öğretmen eğitiminin yetersiz olduğu kabul edilerek daha nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda araştırmalar yapılmaktadır. Eğitim politikacılarının en önemli meselelerinden biri mevcut ve gelecekteki öğretmenlerin mesleki hazırlık ve gelişimlerinin nasıl daha iyi hale getirilebileceğidir. Bunun için öğretmen eğitiminin her yönü ile ilgili araştırmalara destek verilmektedir (Brownell, Hirsch, & Seo, 2004). .

Öğretmen eğitimi ile ilgili olarak dünyada eğitim politikalarını belirleyiciler tarafından uluslararası pek çok toplantı ve kongre yapılmış, önemli kararlar alınmıştır. Ancak bu kararların içeriğine bakıldığında kararların öğretmen eğitiminin sadece yapısal boyutuyla ilgili olduğu görülmektedir. Öğretmen eğitiminin sadece yapısal boyutunun değil hem öğretmen olarak sertifika alma hem yapısal hem maddi boyutlarının da değişime gidilmesi gerektiği tartışılmaktadır (Cross, 2009). Öğretmenlerin gelişimleri için hem okul içi hem de okul

dışı eğitimleri için önemli yatırımlar yapılmaktadır. Öğretmen eğitimine yönelik çabalar arasında öğretmenlik hazırlık sürecini azaltmak, öğretmen yetiştirmeyi üniversitelerdeki teorik anlatımlardan daha çok okullardaki uygulama eğitimlerine kaydırmak, lisans sonrası eğitime yönelik olarak tamamlayıcı eğitim programları oluşturmak, güncel öğrenci nüfusunun öğrenme ihtiyaçlarına uygun öğretmen yetiştirmek vb. yer almaktadır (Korthagen & Kessels, 1999). Bu çabalar bir anlamda gelecekte öğretmen eğitiminde politikacılar değil de uygulayıcılar ve eğitim uzmanlarının önemli bir rol oynayacağını belirtisi olarak kabul edilmektedir. Günümüzde öğretmen eğitiminde; eğitimin yapıldığı mekân, mesleğe hazırlamak için yapılan eğitim vb. konular hakkında temel sorular sorulmaktadır (Lieberman, 1995). Ancak sorulan en önemli soru öğretmenlere belirli bir disiplin alanı dışında veya onun üzerinde verilen eğitimin gerekip gerekmediğidir. *“Yani okullarda verilen eğitimle yeterli donanıma sahip öğretmen olunabilir mi?”* Öğretmen eğitimi konusunda öne sürülen görüşlerden biri başarılı öğretmenleri gözlemlmek ve yetenekli öğretmenlerin gözetiminde verilen öğretmen eğitiminin en etkili teknik olduğudur (Feiman-Nemser, 1989).

Öğretmen eğitiminde niteliklilik aranmasına ilişkin uluslararası ortak bir kabul olmasına karşın maliyetin de bu konuda belirleyici olduğu görüşü tasarrufu öne çıkmaktadır. Yani gelecekte istenilen nitelikte öğretmen yetiştirilmesi konusu için tam olarak gereken yatırımın yapılıp yapılmadığına ilişkin şüpheler bulunmaktadır. Öğretmen eğitimcileri öğretmen eğitimi konusunda yapılan iç kalite tartışmalarına dâhil edilmekle birlikte öğretmen eğitiminin şekli ve işlevi konusundaki tartışmaların dışında tutulmaktadır. Öğretmen eğitiminde karar verici konumundaki politikacıların öğretmen eğitimcilerini neden bu kadar dışladıkları da tartışılabilir. Öğretmen eğitimcilerinin bu tür bir karar verici konumunda olabilmeleri için nasıl bir yeterliliğe sahip olmaları gerektiği üzerinde sorular sorulmaktadır.

3. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE KALİTE

Öğretmen eğitiminde nitelik meselesi günümüzde öne çıkmaktadır. Öğretmen niteliğinin geliştirilmesi için bazı sorular sorularak yanıtları aranmaktadır. Dünyada öğretmen eğitimi ile ilgili yanıtları aranan belli başlı sorulardan bazıları aşağıda yer almaktadır (Northfield & Gunstone, 2002):

- Öğretmen eğitiminde yüksek kalite nedir?
- Öğretmen eğitimcilerinde yüksek kalite nedir?
- Öğretmen eğitimcilerinin öğretmen eğitimi konusunda güvenilirliği kazanmaları için neler yapması gerekmektedir?

Nitelikli öğretmen eğitimi, öğretmen eğitimcilerinin öğretmen eğitimi konusunda sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri, sahip oldukları deneyimleri; öğretmen adaylarının meslektaşları, öğretmenlik mesleğine yönelik sahip olmaları gereken inançları ve sorumluluklarının bir bütünüdür. Yüksek nitelikli öğretmen yetiştirebilmek için öğretmenlerin sınıflarda tam olarak ne yapmaları gerektiğinin kararının kesin bir şekilde verilmesi ve öğretmen adaylarının buna uygun yetiştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin gerçek ihtiyaçlarının neler olduğunun tam olarak belirlenmesi, öğretmen eğitiminde istenilen yüksek niteliği belirleyecek en önemli faktördür. Dünyada öğretmen eğitiminde kaliteyi belirleyen faktörler arasında:

- Uzun yıllar süren öğretmenlik deneyimi
- Üst düzey eğitime sahip olmak
- Öğretimle ilgili görevlendirmeler
- Öğretmenlerin lisans veya sertifika mezunu olması
- Öğretmenlerin akredite edilmiş bir programdan mezun olması
- Konuyla ilgili akademik hazırlık
- Hizmet içi eğitimler
- Öğretmenlerin farklı testlerden aldıkları puanlar gösterilmektedir (Fantilli & McDougall, 2009).

Bu özellikler hakkında birçok ülkede yapılan araştırmaların meta analizleri yapılmış ancak öğretmen niteliği ve performansı konusunda bu özellikleri destekleyen sonuçlara ulaşılamamıştır. Bu sebeple yüksek nitelikli öğretmenin kim olduğu sorusunun cevabı belirli olan tek cevabının öğrencilerin kazanım ve yeteneklerini en üst düzeye çıkarma kabiliyetine sahip olmak olduğu söylenmektedir. Yani başarılı öğrenciyi yetiştiren öğretmen başarılı olarak kabul edilmektedir. Öğrencilerin akademik alandaki çeşitli testleri daha iyi çözmelerini sağlayan ancak diğer alanlardaki gelişimlerini göz ardı eden öğretmen ön plana çıkmaktadır.

Dünyada öğretmen eğitimi ile ilgili hazırlanan bir raporda (Paige, 2002):

- Öğretmen yetiştiren kurumların imtiyazını sona erdirerek sertifika alınan zorunlu eğitim kurslarının süresini kısaltmak,
- Eyalet lisansından eğitim derslerin ayrılarak bu derslerin eğitimle ilgili okullarda verilmesi,
- Öğretmenlik eğitiminin içeriğinin düzenlenmesi,
- Öğretmen adaylarının mesleki ve alan bilgilerinin içeriğine yönelik bilgilerini ölçmek için belirleyiciliği yüksek testler geliştirilmesi önerileri yer almaktadır.

Öğretmen eğitimi ile ilgili yapılan eleştirilerden biri de öğretmen eğitimine yönelik yapılan değişimlerin genel olarak ideolojik bir savaşa dönüştürülmesidir. Bunun sonucunda en çok zarar görecekt olanlar ise öğretmenlerin eğitim vereceği öğrencilerdir (Imig & Imig, 2007).

Öğretmen eğitiminde niteliği artırmak için getirilen önerilerden bir diğeri hazırlanan öğrenme modülleri ve eğitim paketlerini uygulayan teknisyen öğretmenlerin yetiştirilmesidir. Bu öğretmenler disiplini sürdürerek öğrencilerin nasıl daha iyi öğrenebileceği, aksayan yanları telafi edebilecekleri hakkında karar verme yetkisine sahiptir. Bir

diğeri ise öğretmen yetiştiren kolejlerin yetkilerini arttırarak daha nitelikli öğretmen yetiştirilmesi yönünde onlara teşvik sağlamaktır. Ayrıca öğretmen yetiştiren kurumların mezun öğrencilerinin okullarda gösterdikleri performanslarına yönelik olarak hesapverebilirliklerinin olması gerektiği ifade edilmektedir (Plecki, Elfers, & Nakamura, 2012).

Dünyada eğitim uzmanlarının yüksek nitelikli öğretmen yetiştirmek için yaptıkları araştırmalar sonucunda şu gerekliliklerin olmasının önemli olduğu ifade edilmektedir (Darling-Hammond, 1996):

- İyi bir eğitimin net bir şekilde tanımlanması ve paylaşılması
- Öğretmen yetiştiren kurumların kendi uygulama ve performans standartlarını belirlemesi
- Müfredat, motivasyon ve eğitim programlarının çocuk ve gençlerin gelişimleri üzerine odaklanılarak hazırlanması
- Uygulama ortamına dikkat edilmesi
- Öğretmen yetiştiren kurumlar ve öğretim verilen okullar arasında ortak sözleşmeler, ortak hedeflerin oluşturulması
- Öğretmen adaylarının eğitiminde birden fazla stratejinin birlikte uygulanması (Imig & Imig, 2007).

Genel olarak öğretmen eğitimiyle ilgili söylenebilecek sözler öğretmen eğitimin politika konusu olmaktan çıkarılması ve öğretmen eğitimi konusunda karar veren kişilerin bu işin uzmanları olması gerektiğidir. Ayrıca genel bir öğretmen eğitimi yerine yerel ve insanların ihtiyacına göre yetiştirilmiş öğretmenlerin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Öğretmen eğitimi sadece kurumlarda değil eğitimle ilişkisi olan her çevreyle işbirlikli olarak yürütülmelidir. Öğretmenlerin eğitmenlerin kurumlardan çıkarak okullara gitmeleri ve işin gerçekliğiyle iç içe olarak öğretmen yetiştirmeleri gerekmektedir. Okul, veli, çevre ile kuracakları iletişim onların öğretmen yetiştirme konusunda nelerin önemli olduğunu daha kolay fark etmelerine yardımcı olacaktır.

4. ÖĞRETMENLİK STANDARTLARI VE PROFESYONELLEŞME

Dünyada öğretmen eğitiminde en çok eleştirilen konulardan biri her önüne gelene öğretmenlik hakkının verilmesidir. Öğretmen yetiştiren kurumlarda değil de başka bir iş bulamadığı için öğretmenliğe başvuran, ortalama sekiz-dokuz ay süreyle yoğunlaştırılmış bir şekilde uygulanan eğitimlerle farklı sertifikalar verilerek öğretmen olarak görevlendirilenlerin bu mesleği hakkıyla yapacakları konusu şüphelidir. Öğretmen eğitimi ve mesleki gelişimi, konusunda politikacıların verdiği kararlara itiraz etmeyen daha doğrusu bunu düşünmeyen bir öğretmen topluluğu ortaya çıkmıştır. Bu öğretmenlerin yetiştirdiği çocuk ve gençlerin çok şey biliyor oldukları ancak çok az şey anlıyor oldukları belirtilmektedir. Çünkü öğretmenlik uygulamasını süreç içerisinde öğrenmeden doğrudan mesleğe başlayan öğretmenler sınıf içinde öğretim uygulamalarını tam olarak gerçekleştirememektedir. Bunun sonucunda da uygulamaya değil teorik bilgilerin aktarılmasına öncelik vermektedir. Ayrıca kısa sertifika eğitimleriyle verilen öğretmenlik eğitimlerinde yeterli uygulama eğitimini gerçekleştirmek oldukça zordur. Öğretmenlerin teorik bilgi ağırlıklı değil uygulama ağırlıklı yetiştirilmesi gerekmektedir. Bir öğretmen otuz kişilik bir sınıfa girdiğinde sınıfı nasıl kontrol edeceğini bilmelidir. Hangi aşamada hangi uygun stratejiyi kullanacağını bilmeyen öğretmen sınıfa hâkim olmakta ve verimli bir öğrenme iklimi oluşturmakta yetersiz kalmaktadır (Newby, 2007).

Öğretmenlerin eğitiminin kalitesini yükseltmek, mesleğe başlayan öğretmenlerin standardının daha yüksek olması ve dolayısıyla okullarda verilen eğitimin de kalitesini yükseltmek demektir. Öğretmenlik mesleğinin standartlarının yükseltilmesi fikrinin temelinde öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin tüm dünyada standartlaşması ve kanıtlanabilirlikler ölçütlerinin olması yer almaktadır (Wang, Coleman, Coley, & Phelps, 2003). Bu fikir istenilen şekilde uygulanabilirse eğitimcilerin en büyük kazancı öğretmenlik mesleğinin toplum içindeki

saygınlığının yükselmesi olacaktır. Çünkü standartların yükselmesi demek isteyen herkesin oğretmenlik yapamayacağı ve yüksek bir kalite eşiğinin oluşması demektir. Burada özellikle yanıtının aranması gereken sorular bulunmaktadır. Bu soruların en önemlileri (Newby, 2007):

- Yüksek nitelikli oğretmen ne demektir?
- Mesleki standartlar nelerdir ya da neler olmalıdır?

Yukarıdaki sorulara cevap bulabilmek için yapılan çalışmalarda bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlardan ilki oğretmenlerin daha donanımlı olarak yetişmeleri için oğretmen eğitiminde onların teknik açıdan donanımlı olmalarının sağlanması fikri ne sürülmüştür. Ancak bir oğretmenin teknik yeterliğe sahip olması demek sadece bu içi hiç bilmeyenden bir adım nde olması demektir. Oğretmen eğitimini yükseltmek için öne sürülen fikirlerden biri de oğretmen yetiştiren kurumlara alınan oğretmen adaylarının giriş puanlarını yükseltmektir. Ancak kurumlara giriş puanları ve mezuniyet puanları arasında sabit bir korelasyon bulunmamaktadır. Sonuçta yapılan araştırmalar incelendiğinde giriş puanları ne kadar yüksek olursa olsun, standartların ötesinde üst düzey beklentileri karşılayan çok az oğretmenin yetiştiği görülmektedir (Darling-Hammond, 2017). Oğretmenlerin mesleki yeterlilik standartlarının yükseltilmesi için yapılan bu çalışmalar oldukça önemli bulunmaktadır. Bazı alışma sonuçlarından daha net sonuçlar elde edilmiştir. Örneğin oğretmenlerin hem yetiştirilirken hem de görev yaptıkları süreç boyunca sürekli olarak standartlarının üst seviyeye sahip olması için verilen destekleme eğitimlerinden olumlu sonuçlar alınmıştır. Oğretmenlerin yüksek lisans eğitimi almaları mesleğin niteliklerinin daha üst düzeyde ilişkilendirilmesini, oğretmenlerin araştırmacı kimlik kazanmalarını ve toplum içindeki itibarlarını arttırmaya yardımcı olmaktadır (Toh, Diong, Boo, & Chia, 1996).

Üniversitelerin temel oluşum sebebi bilgi üretmek, araştırmalar yoluyla ve olan bilgileri geliştirmek, akademik disiplinler aracılığıyla elde edilen bilgiye geçerlik ve güvenilirlik kazandırmak, öğretim ve yayın yoluyla eldeki bilginin yaygınlaştırmaktır. Öğretmenlerin okulu bitirdikten sonra mesleki yaşamlarında üniversitelerdeki gelişimleri takip etmemeleri, üniversitelerden faydalanmamaları sürekli gelişen, değişen ve farklı alanlarda ilerleyen güncel bilgi ile öğretmenliğin bağıını koparmaktır (Darling-Hammond, 2017). Diğer taraftan da üniversitelerin öğretmen yetiştirmeye yetkili tek kurum olduğunu ilan etmek de öğretmenlerin toplum gerçekliğini tam olarak algılayamamasına zemin hazırlamaktadır. Öğretmenlerin bilginin değişim ve dönüşümünü takip etmelerinin yanında toplum içindeki değişim ve dönüşümü de takip etmeleri gerektiği düşüncesi öne çıkmaktadır (Lieberman, 1995).

Öğretmenlerin niteliğini artırmanın yanında eğitimin tüm paydaşlarının süreçte etkili olduğunun gözden kaçırılmaması önemlidir. Burada ebeveynlerin katkılarında dikkat çekilmekle birlikte kurum olarak öncelikle eğitime katkı sunan diğer eğitim paydaşlarının niteliğinin artırılması gerekmektedir. Daha iyi bir eğitimin sadece yüksek nitelikte öğretmenlerin yetiştirilmesine değil en alt kademeden en üst kademeye kadar bütün okul personelinin nitelikli olmasına bağlı olduğu fikri artık kabul görmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin daha iyi yetiştirilebilmesi için diğer yetişkinlerle ortak çalışma zorunluluğunun olması işbirlikli çalışmaları öne çıkıştır. Bu bağlamda her bir eğitim paydaşına düzen sorumluluğun yerine getirilmesi, işbirlikli ve etkileşimli bir okul ikliminin oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir (Rhodes, Camic, Milburn, & Lowe, 2009).

5. ÖĞRETMEN EĞİTİMİNDE DÜZENLEMELER VE ÖZERKLİK

Öğretmen eğitimi siyasi bir faaliyettir. Yani öğretmenlerin ne şekilde eğitildikleri onların toplumu nasıl şekillendirmelerinin istenildiğiyle doğrudan ilgilidir. Toplumun ekonomik, güç ve kültürel anlamında yapısı; bu yapıların toplumda ne şekilde dağıtıldığı öğretmen eğitiminin de şeklini belirlemektedir. Toplumlar yetişmesini istedikleri birey tipi için öncelikle öğretmenleri buna uygun yetiştirmektedir (Dewey, 2008). Örneğin kapitalist toplum yapısında istenilen birey tipi daha üretken çalışanlar olduğu için bireylerin buna uygun yetiştirilmesi için öncelikle öğretmen yetiştirme programları buna uygun hale getirilmiştir.

Öğretmen eğitimi sivil toplumlarda güç ilişkileri, kaynakların dağıtılması, sosyal sınıf, ırksal-etnik ve toplumsal cinsiyet ilişkilerini; evlerde, mahallelerde, dini kurumlarda birey ve gruplar, dernekler vb. tarafından inşa edilen toplumsal yapıyı içermektedir (Ginsberg & Lindsay, 1995). Bu bağlamda öğretmen eğitiminin devletin tek elinden alınarak düzenlenmesi, tam olarak özerkleştirilmesi konusu da devlet ile sivil kurumları karşı karşıya getirmektedir (Connell, Ashenden, Kessler, & Dowsett, 1982). Ancak daha güçlü olan devlet, genel olarak öğretmen yetiştirmekte söz hakkını elinde tutmakta, yapılacak düzenlemeler konusunda öncelikle onun kararı gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitiminde belirli standartların oluşması için yapılması gereken düzenlemeler konusunu her iki taraf da tartışmaktadır. Öğretmen eğitimi sürecinde uygun görülen derslerin tanımlanması ve tamamlanması sürecinde, devletlerin desteğine mesleğe yeni giren bütün öğretmenler ihtiyaç duymaktadır. Öğretmenlerin alması gerektiği düşünülen bu uygun ve onaylı eğitimin ne olması gerektiği, içeriği ve kapsamı tüm dünyada sürekli olarak tartışılmaktadır (Ginsberg & Lindsay, 1995).

Öğretmen eğitiminde niteliğin belirlenmesi için ABD ve İngiltere örneklerinde olduğu gibi öğretmen performansının ve davranışlarının kontrolüne yönelik yeni birimler kurulması; Avustralya örneğindeki hükümetçe desteklenen ve denetlenen özdenetim metodunun kullanılması sunulan ve tartışılan öneriler arasında yer almaktadır (Levin, 1998). Ancak dikkat edilmesi gereken nokta öğretmen eğitiminin var olan durumunun iyileştirilmesi sürecinde aldığı biçimdir. Önerilen modellerin neredeyse tamamı her durumda belirli bir hesapverebilirlik mekanizması üzerine kurulmuştur. Öğretmen eğitiminin daha nitelikli hale getirilmesi, öğretmenlerin okulda gösterdiği eğitim performansının geliştirilmesi anlamında kullanılmaktadır (Bates, 2007). Bu çerçevede öğretmen eğitime yönelik standartlar belirlenmeye çalışılarak uygulanacak ders içerikleri tespit edilmektedir. Performansları ölçmek için kullanılan testlerdeki başarıya göre içerik güncellenmiştir. Bu süreci uygulamayı kabul eden ülkelerde belirlenen standartlara uymadığı tespit edilen öğretmen yetiştirme kurumlarına ağır cezalar verilmekte, bu şekilde kurumlar gerçekten çok sıkı kontrol altına alınmaktadır (Cochran-Smith, & Zeichner, 2009). Bu denetleme mekanizmasının çok sert ve esnek olmamasına karşın hesapverebilirlik çerçevesinde en çok tercih edilen yöntem olduğu görülmektedir. Öğretmenin aldığı eğitimin ve kurumların niteliğini belirlemek için sadece test puanlarının temel alınması eleştirilmektedir (Levine, 2006). Öğretmen eğitiminin piyasadaki bir şirketin girdileri ve çıktıları arasında kurulan bir ilişki gibi kabul edilerek değerlendirme ve etiketleme yapılmaktadır. Öğretmen adaylarının bireysel özellikleri ve farklılıklarının silindiği bu anlayış sonucunda standartlaşmış çıktılar yani öğretmenler elde edilmeye çalışılmaktadır (Cochran-Smith, & Fries, 2001). Teknolojinin etkisiyle gerçekleştirilen bu eylemler sonucunda öğretmenlerin yaşamlarına ve kimliklerine doğrudan müdahale edilmektedir. Eğitimin standartlaştırılması ve evrenselleştirilmesi yaklaşımı aynı zamanda öğretmenlerin motivasyon ve performanslarını; sosyal ve etik

konularının öğretilmesine yönelik öğretmen eğitimini olumsuz bir şekilde etkilemektedir. Belirli bir çevreye ve topluma özgü özerk ve ahlaki değerlerin özelliği kalmamaktadır. Öğretmen eğitiminin belirli çevrelerin çıkarları doğrultusunda düzenlenmesi de oldukça önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır (Bates, 2007).

Öğretmen eğitiminde standartlaşma belki kitlelerin eğitiminde bir orta yol ve iyileştirme çabası olarak algılanabilir. Ancak sonuçlarına bakıldığında çok kültürlülüğün yok olmasına zemin hazırladığı, belirli siyasi güçlerin istek ve talepleri doğrultusunda topluma tek tiplilik olarak yansıyan sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Öğretmen eğitimini daha nitelikli hale getirirken öğretmenlerin kendi özgün kimliklerini evrensel bağlarla birleştirerek inşa etmelerine, sosyalleşmelerine, özgürce iletişim kurabilmelerine olanak sağlanmalıdır (Touraine, 2000). Öğretmen eğitiminin toplumsallaşması gerçekte belirli güçlerin istekleri doğrultusunda topluma şekil vermeleri demek olduğundan öğretmen eğitimini toplumsallaşma çerçevesine sıkıştırmamak gerekmektedir (Bates, 2007). Yani verilen öğretmen eğitimleriyle öğretmenlerin bağımsız düşünceleri engellenmemelidir. Elbetteki tüm özgürlüklerde olduğu gibi bu bağımsızlığın da uç noktalara kaymaması, içinde buldukları toplumun zararına olacak eylemler içermemesi gerekmektedir. Buna ilişkin makul bir yapılanmanın oluşturulması önemlidir (Touraine, 2000).

Kısaca toparlanırsa; öğretmen eğitimindeki yenileşme hareketlerinin kimler tarafından ne şekilde yönlendirildiğine ve sonuçlarına dikkat çekilmektir. Öğretmen eğitimi demek; yetişecek yeni nesillerin nasıl düşüneceklerinin, kime hizmet edeceklerinin, toplumsal yaşayışlarının ve ilişkilerinin ne şekilde olacağını belirlemek demektir. Çünkü öğretmen tüm bunlar için toplumu şekillendiren kişidir. Siz onu istediğiniz şekle koyarsanız o da toplumu o şekle getirecektir. Günümüzde tüm toplumların karşı karşıya oldukları çokkültürlülük olgusunun ortaya koyduğu farklılıkların yok edilmesi,

kişilerin kimlik ve kültürlerinin yok edilmesi için de öğretmen eğitiminin üzerinde oldukça fazla durulması, önem verilmesi normal görülmektedir. Gerçekte öğretmenlerin asıl görevinin, öğrencilerin kimlik ve kişiliklerindeki farklı parçaları bir araya getirerek evrensel dünyadaki her türlü değişmeye açık bireyler yetiştirmek olması gerekmektedir. Öğretmen eğitiminde baskılayıcı ve değiştirici unsurlar yerine geliştirici, demokratik unsurlar öne çıkmalıdır. Öğretmen eğitimini buna uygun olması için öğretmen ders içerikleri bu konularda uzman olan kişilerce herhangi bir güç odağının baskısına maruz kalmadan hazırlanmalıdır. Öğretmenleri yetiştiren eğitimcilerin kişisel, kültürel ve sosyal gelişim hakkında geniş bir bilgiye sahip olmaları, ülkenin ekonomik hedefleri, egemen kültür, ulusal normlara yönelik çalışmalarda farklılıkları da dikkate alarak sürdürmeleri gerekmektedir. Güç sahibi olan hükümetlerin öğretmen eğitimindeki rolü ise öğretmen eğitiminde teknik konuları düzenleyerek öğretmen eğitime yön vermek değil, öğretmenlik eğitim koşullarını, eğitimcilerin özerkliğini koruyacak tedbirler almak olmalıdır. Günümüz öğretmenlerinin gelecek nesiller üzerindeki etki gücü üzerinden doğru yönlendirmelerin yapılması gerekmektedir.

6. KÜRESELLEŞME: ÖĞRETMENLİKTE MESLEKİ KÜLTÜRÜN YENİDEN ŞEKİLLENMESİ

Öğretmen eğitiminin küreselleşme eğilimi ülkelerin eğitim politikalarının uyum ve eğitim yönetimi gibi alanlarda birbirlerine etkilerini incelenmesi yönünde çalışmaları ortaya çıkarmıştır. Öğretmen eğitiminde ortaya çıkan değişimler katı hesapverilebilirlik yapıları, girişimcilik, okul verimliliği gibi konularda yaygın bir politika ve yönetim gündeminin oluşmasını içermektedir. Eğitim alanındaki küreselleşme genel olarak eğitim yönetimi, rekabet, eğitim pazarları vb. alanlarda ortaya çıkmış bir kavram olarak sunulmakta, toplam eğitimin güçlendirilmesi şeklinde açıklanmaktadır (Angus, 2007).

Öğretmenler ve okul müdürleri küreselleşen dünyada örgütsel normları, uygulamaları ve yapıyı etkileme kapasitesine sahip olup aynı zamanda değişen mesleki beklentilerini hem etkileyen hem de adapte olan konumundadır. Öğretmen eğitiminde değişen ortaya çıkan değişimlerin okullarda yansımaları okul personeli tarafından genel olarak olumlu bir şekilde karşılık görmüştür (Morley & Rassool, 2000).

Öğretmen eğitiminde ve öğretmen rolünde uzmanların öngördüğü değişim hakkında öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için birçok ülkede belirlenen bazı okullarda çalışmalar yürütülmüştür (Angus, 2007). Bunun için seçilen okullar geleceğin okulu projesi (ya da benzer adlarla) altına alınmış ve okul personeli bu çalışmaya dâhil edilmiştir. Geleceğin okulunda değişen yönetici ve öğretmen profili belirlenmeye, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin düşünceleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin yapılan çalışmalar hakkında genel olarak olumlu düşündükleri belirlenmiştir. Müfredatın içeriği hakkında yapılan tartışmalarda öğretmenlerin çoğunluğunun çizelge hazırlamak, idari görevlerde bulunmak vb. görevlerin öğretmenlerin mesleki becerileri arasında tanımlanması gerektiğini ifade etmişlerdir (Liakopoulou, 2011). Önceki yıllarda sahip olunan iyi öğretmen algısının okulda gereken disiplini sağlayan ve sessiz bir şekilde işlerini yürüten öğretmen şeklinde tanımlandığı belirtilmiştir. Öğretmenler arasında geleneksel anlamda bu tür niteliklere sahip olan öğretmenler bu tür bir ifadeden rahatsız olmaktadır (Infantino & Little, 2005). Öğretmen eğitimine yönelik yapılan devlet ve kurumlarca yapılan düzenlemelerde öğretmenlerin bir katkısının olmadığı, öğretmenlerin uzak tutulduğu belirtilerek ilgili düzenlemelerin yöneticiler ve öğretmenler arasında mesafe yarattığı belirtilmiştir (Gönülaçar, 2016).

Öğretmenlik mesleği çerçevesinde yürütülen bu çalışmaların sonucunda elde edilen verilere bakıldığında yapılan değişimler hakkında şüphe ve hayal kırıklıklarının olduğu ancak personelin çoğunluğunun eğitim politikaları hakkında söz söyleyebilmekten

memnun oldukları belirlenmiştir. Geleceğin okulları projesinin yayılmasının gerçekte oldukça eğitim süreçlerini içinde barındırdığı araştırmacılarca görülmüştür. Herhangi bir mesleğin üyesi olanlar meslek alanlarını ve meslek kültürlerini aidiyet hissiyle savunabilirler. Kendi içlerindeki tartışmalara rağmen o mesleği icra edenler mesleki kurumların statüsünü anlamayı başaramıyorsa o mesleğin kültürel alanı kayboluyor demektir. Okullarda öğretmenlik mesleğindeki değişimler hakkında yapılan çalışmalar sonucunda daha iyi öğretmen tanımında küçük ayrıntılarla uğraşma becerilerine saygınlık verilmesinin tepki oluşturduğu belirtilmektedir (Hall & Hord, 1987). Okula iyi öğrencilerin gelmesi de dâhil olmak üzere okulu bir cazibe merkezi haline getirmek zorunluluk olarak kabul edilmiştir (Yılmaz, 2017). Bu bağlamda öğrenciyi çekmek için olası yapılacakların, öğretmenlik mesleği açısından gerekliliklerinin netleştirilmesi gerekmektedir. Bununla ilgili olarak öğretmenlik mesleki alanının merkezinde olması gereken nitelikler konusunda tam bir netliğin olmadığı görülmektedir.

Asıl önemli olan şey “*İyi bir öğretmen*” tanımında yer alan unsurların belirlenmesi, var olanların ise yeniden değerlendirilmesidir. Öğretmenlerin profesyonellik becerilerinin güncel gelişmeler ve değişimler çerçevesinde ele alınarak yeniden tanımlanması zorunludur. Öğretmenlerin profesyonellik tanımının yeniden yapılması öğretmenlerin temel mesleki özelliklerini doğrudan etkilememekle birlikte onların mesleki duruşlarını, ilişkisel özelliklerini ve becerilerini etkilemektedir (Ballet, Kelchtermans, & Loughran, 2006). Öğretmenlerin oluşturdukları mesleki kimlik duygusunu yeniden düşünmeleri ve içeriğini oluşturmaları gerekmektedir. Okullarda daha önceki geleneksel diye adlandırılan mesleki değer ve söylemleri savunanlar sonradan geleceğin okullarında ortaya konulan değer ve söylemlerin dilini benimseyebilirler. Bu konuda uygun eğitimlerin ve öğretmenlerden beklentilerin ortaya konulması önemlidir. Okullarda eğitime ilişkin girişimcilik ve okulların profesyonel bir kurum olarak işletilmesi gibi unsurlar okul yöneticilerin daha geniş bir alanda

çalışmalarını yürütmelerini ve farklı etkinlikler planlarken meşruiyet duygularını kazanmalarını sağlamaktadır (Angus, 2007).

Geleneksel anlamdaki mesleki kültüre güçlü bir şekilde bağlı olan okul personelinin bir kısmı değişimden rahatsız olmaktadır (Hargreaves, 2005). Ancak yapılan düzenlemelerle onların bu durumu dillendirmeleri ve şikâyet etmelerinin temelinde ortaya konulan yeni kuralları anlamamaları bulunmaktadır. Bundan dolayı da dâhil olmadıkları bir duruma yönelik itiraz etme haklarını kullanmaktadırlar (Angus, 2007). Yapılan değişimlerle birlikte süreç içerisinde anlamadıkları işleri kabullenmeleri, daha az şikâyette bulunmaları ve değişimi benimseyerek sürecin şekillenmesine katkı sunmaları öngörülmektedir. Okullar ancak tüm paydaşların eğitim sürecine katkı sunmasıyla öğrenciler için daha verimli ve nitelikli eğitim sunmaktadır (Abazaoglu, 2014).

Öğretmen eğitiminin yeniden yapılandırılması değişen dünyada gereklilik olarak kabul edilmekte ve kendi sürecinde ilerlemektedir. Değişim ile ilgili çabalar öğretmenler, öğretmen adayları ve eğitim akademisyenleri tarafından daha iyi analiz edilmelidir. Tüm paydaşların katkılarıyla öğretmen eğitimi daha iyi bir düzeye gelecektir.

7. SONUÇ

Günümüzde dünyadaki öğretmen eğitiminde temel belirleyici faktörlerin politikacılar tarafından ortaya konulduğu görülmektedir. Öğretmen eğitiminin güncel şartlar çerçevesinde yetersiz olduğu ve daha nitelikli bir öğretmen yetiştirme çabalarının bulunduğu ifade edilmektedir. Ancak yapılan çalışmalar daha çok öğretmen eğitiminin yapısal boyutuyla ilgili olarak gerçekleşmiş ve bu konuda pek çok toplantı ve kongre yapılmış, önemli kararlar alınmıştır. Dünyada öğretmen eğitiminin sadece yapısal boyutunda değil hem öğretmen olarak sertifika alma hem yapısal hem de maddi boyutlarında değişime gidilmesi gerektiği tartışılmaktadır. Öğretmen eğitime yönelik çabalar

arasında öğretmenliğe hazırlık sürecini azaltmak, öğretmen yetiştirmeyi üniversitelerdeki teori eğitimlerinden daha çok okullardaki uygulamaya kaydırmak, lisans sonrası eğitime yönelik program oluşturmak, yerel öğrenci nüfusunun öğrenme ihtiyaçlarına uygun öğretmen yetiştirmek vb. yer almaktadır. Bu çabalar bir anlamda gelecekte öğretmen eğitiminde politikacılar değil de uygulayıcılar ve eğitim uzmanlarının önemli bir rol oynayacağını belirtisi kabul edilmektedir.

Öğretmen eğitiminde niteliklilik aranmasına ilişkin uluslararası ortak bir kabul olmasına karşın maliyet tasarrufu öne çıkmaktadır. Öğretmen eğitiminde karar verici konumundaki politikacıların öğretmen eğitimcilerini neden bu kadar dışladıkları da tartışılabilir. Öğretmen eğitimcilerinin bu tür bir karar verici konumunda olabilmeleri için nasıl bir yeterliliğe sahip olmaları gerektiği (neden olmadıkları) üzerinde sorular sorulmaktadır.

Nitelikli öğretmen eğitimi, öğretmen eğitimcilerinin öğretmen eğitimi konusunda sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri, sahip oldukları deneyimleri; öğretmen adaylarının meslektaşları, öğretmenlik mesleğine yönelik sahip olmaları gereken inançları ve sorumluluklarının bir bütünüdür. Dünyada öğretmen eğitiminde kaliteyi belirleyen faktörler arasında: Uzun yıllar süren öğretmenlik deneyimi, üst düzey eğitime sahip olmak, öğretimle ilgili görevlendirmeler, öğretmenlerin lisans veya sertifika mezunu olması, öğretmenlerin akredite edilmiş bir programdan mezun olması, konuyla ilgili akademik hazırlık, hizmet içi eğitimler, öğretmenlerin farklı testlerden aldıkları puanlar yer almaktadır. Öğretmen yetiştiren kurumların mezun öğrencilerinin gösterdikleri performanslarına yönelik de hesapverebilirliklerinin olması gerektiği ifade edilmektedir.

Dünyada eğitim uzmanlarının yüksek nitelikli öğretmen yetiştirmek için yaptıkları araştırmalar sonucunda şu gerekliliklerin olmasının önemli olduğu ortaya çıktı: İyi bir eğitimin net bir şekilde tanımlanması ve paylaşılması, öğretmen yetiştiren kurumların kendi

uygulama ve performans standartlarını belirlemesi, müfredat, motivasyon ve eğitim programlarının çocuk ve gençlerin gelişimleri üzerine odaklanılarak hazırlanması, uygulama ortamına dikkat edilmesi, öğretmen yetiştiren kurumlar ve öğretim verilen okullar arasında ortak sözleşmeler, ortak hedeflerin oluşturulması, öğretmen adaylarının eğitiminde birden fazla stratejinin birlikte uygulanması.

Öğretmen eğitiminin politika konusu olmaktan çıkarılması ve öğretmen eğitimi konusunda karar veren kişilerin bu işin uzmanları olması gerekmektedir. Ayrıca genel bir öğretmen eğitimi yerine yerel ve insanların ihtiyacına göre yetiştirilmiş öğretmenlerin daha yararlı olacağı düşünülmektedir. Öğretmen eğitimi sadece kurumlarda değil eğitimle ilişkisi olan her çevreyle işbirlikli olarak yürütülmelidir. Öğretmenlerin eğitmenlerin kurumlardan çıkarak okullara gitmeleri ve işin gerçekliğiyle iç içe olarak öğretmen yetiştirmeleri gerekmektedir. Okul, veli, çevre ile kuracakları iletişim onların öğretmen yetiştirme konusunda nelerin önemli olduğunu daha kolay fark etmelerine yardımcı olacaktır.

Öğretmenlik mesleğinde görülen nitelik eksikliklerinin nedenleri araştırılmalıdır. Öğretmen yetiştiren kurumlardan değil de başka bir iş bulmadığı için öğretmenliğe başvuran, kısa bir eğitimle farklı sertifikalar verilerek öğretmen olarak görevlendirilenlerin bu mesleği hakkıyla yapacakları şüpheli olup, politikacıların da bu tip öğretmenleri kendi çıkarları için görevlendirdiği öne sürülmektedir. Bu öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerin anlamaktan ziyade bilgi taşıyıcısı oldukları belirtilmektedir.

Öğretmenlerin hem yetiştirilirken hem de görev yaptıkları süreç boyunca sürekli olarak standartlarının üst seviyeye sahip olması için verilen destekleme eğitimlerinden olumlu sonuçlar alınmaktadır. Öğretmenlerin yüksek lisans eğitimi almaları mesleğin niteliklerinin daha üst düzeyde ilişkilendirilmesini, öğretmenlerin araştırmacı kimlik kazanmalarını ve toplum içindeki itibarını arttırmaya yardımcı

olmaktadır. Ancak nitelikli eğitimin sadece öğretmenlerin üst düzey niteliklerine değil tüm okul personelinin üst düzey niteliklere sahip olması sonucu gerçekleşebileceği fikri kabul edilmektedir. Öğretmenlerin öğrencilerin daha iyi yetiştirilebilmesi için diğer yetişkinlerle ortak çalışma zorunluluğunun olması işbirlikli çalışma öne çıkmıştır.

Öğretmen eğitimi devletler tarafından siyasi bir faaliyet alanı olarak görülmektedir. Yani öğretmenlerin ne şekilde eğitildikleri onların da toplumu nasıl şekillendirmelerini istemekle doğrudan ilgilidir. Toplumun ekonomik, güç ve kültürel anlamında yapısı; bu yapıların toplumda ne şekilde dağıtıldığı eğitimin de şeklini belirlemektedir. Bu bağlamda öğretmen eğitiminin devletin tek elinden alınarak düzenlenmesi, tam olarak özerkleştirilmesi konusu da devlet ile sivil kurumları karşı karşıya getirmektedir. Ancak daha güçlü olan devlet genel olarak öğretmen yetiştirmekte söz hakkını elinde tutmakta, yapılacak düzenlemeler konusunda öncelikle onun kararı gerekmektedir. Öğretmenlerin eğitiminde belirli standartların oluşması için yapılması gereken düzenlemeler konusunu her iki taraf da tartışmaktadır.

Öğretmen eğitimin daha nitelikli hale getirilmesi, öğretmenlerin okulda gösterdiği eğitim performansının geliştirilmesi anlamında kullanılmaktadır. Öğrenmenin piyasadaki bir şirketin girdileri ve çıktıları arasında kurulan bir ilişki gibi kabul edilerek değerlendirme ve etiketleme yapılmaktadır. Eğitimin standartlaştırılması ve evrenselleştirilmesi yaklaşımı aynı zamanda öğretmenlerin motivasyon ve performanslarını; sosyal ve etik konularının öğretilmesine yönelik öğretmen eğitimini olumsuz etkilemektedir. Belirli bir çevreye özgü özerk, ahlaki değerlerin özelliği kalmamaktadır. Öğretmen eğitiminde standartlaşma belki kitlelerin eğitiminde bir orta yol ve iyileştirme çabası olarak algılanabilir ancak sonuçlarına bakıldığında çok kültürlülüğün yok olmasına zemin hazırladığı, belirli siyasi güçlerin

istek ve talepleri doğrultusunda topluma tek tiplilik olarak yansıyan sonuçlar doğurduğu görülmektedir. Öğretmen eğitimini daha nitelikli hale getirirken öğretmenlerin kendi özgün kimliklerini evrensel bağlarla birleştirerek inşa etmelerine, sosyalleşmelerine, özgürce iletişim kurabilmelerine olanak sağlanmalıdır.

Öğretmen eğitimindeki yenileşme hareketlerinin kimler tarafından ne şekilde yönlendirildiğine ve sonuçlarına dikkat çekilmektedir. Öğretmen eğitimi demek yetişecek nesillerin nasıl düşüneceklerinin, kime hizmet edeceklerinin, toplumsal yaşayışlarını ve ilişkilerinin ne şekilde olacağını belirlemek demektir. Çünkü öğretmen tüm bunlar için toplumu şekillendiren kişidir. Siz onu istediğiniz şekle koyarsanız o da toplumu o şekle getirecektir. Günümüzde toplumların karşı karşıya oldukları çokkültürlülük olgusunun ortaya koyduğu farklılıkların yok edilmesi, kişilerin kimlik ve kültürlerinin yok edilmesi için de öğretmen eğitiminin dolayısıyla öğretmen eğitiminin üzerinde oldukça fazla durulması normal görülmektedir. Gerçekte öğretmenlerin asıl görevinin, öğrencilerin kimlik ve kişiliklerindeki farklı parçaları bir araya getirerek evrensel dünyadaki her türlü değişmeye açık bireyler yetiştirmek olması gerekmektedir. Öğretmen eğitiminde baskılayıcı ve değiştirci unsurlar yerine geliştirici, demokratik unsurlar öne çıkmalıdır. Öğretmen eğitimini buna uygun olması için öğretmen ders içerikleri bu konularda uzman olan kişilerce herhangi bir güç odağının baskısına maruz kalmadan hazırlanmalıdır. Öğretmenleri yetiştiren eğitimcilerin kişisel, kültürel ve sosyal gelişim hakkında geniş bir bilgiye sahip olmaları, ülkenin ekonomik hedefleri, egemen kültür, ulusal normlara yönelik çalışmalarını farklılıkları da dikkate alarak sürdürmeleri gerekmektedir. Güç sahibi olan hükümetlerin öğretmen eğitimindeki rolü ise öğretmen eğitiminde teknik konuları düzenleyerek öğretmen eğitimine yön vermek değil, öğretmenlik eğitim koşullarını, eğitimcilerin özerkliğini koruyacak tedbirler almak olmalıdır.

Öğretmen eğitiminin küreselleşme eğilimi ülkelerin eğitim politikalarının uyum ve eğitim yönetimi gibi alanlarda birbirlerine etkilerini incelenmesi yönünde çalışmaların ortaya çıktığı belirtilmektedir. Öğretmen eğitiminde ortaya çıkan değişimler katı hesap verilebilirlik yapıları, girişimcilik, okul verimliliği gibi konularda yaygın bir politika ve yönetim gündeminin oluşmasını içermektedir. Eğitim alanındaki küreselleşme genel olarak eğitim yönetimi, rekabet, eğitim pazarları vb. alanlarda ortaya çıkmış bir kavram olarak sunulmakta, toplam eğitimin güçlendirilmesi şeklinde açıklanmaktadır. Öğretmenler ve okul müdürleri küreselleşen dünyada örgütsel normları, uygulamaları ve yapıyı etkileme kapasitesine sahip olup aynı zamanda değişen mesleki beklentilerini hem etkileyen hem de adapte olan konumundadırlar. Öğretmen eğitiminde değişen ortaya çıkan değişimlerin okullarda yansımaları okul personeli tarafından genel olarak olumlu bir şekilde karşılık görmüştür.

KAYNAKÇA

- Abazaoğlu, I. (2014). Dünyada öğretmen yetiştirme programları ve öğretmenlere yönelik mesleki gelişim uygulamaları. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1-46.
- Angus, L. (2007). *Globalisation and the reshaping of teacher professional culture: do we train competent technicians or informed players in the policy process?* (pp. 141-156). Germany: Springer Netherlands.
- Ballet, K., Kelchtermans, G., & Loughran, J. (2006). Beyond intensification towards a schotarship of practice: analysing changes in teachers' work lives. *Teachers and Teaching*, 12(2), 209-229. <https://doi.org/10.1080/13450600500467415>
- Bates, R. (2007). *Regulation and autonomy in teacher education: System or democracy?* (pp. 127-140). Germany: Springer Netherlands.
- Brownell, M. T., Hirsch, E., & Seo, S. (2004). Meeting the demand for highly qualified special education teachers during severe shortages: What should policymakers consider? *The Journal of Special Education*, 38(1), 56-61. <https://doi.org/10.1177/00224669040380010501>
- Cochran-Smith, M., & Fries, M. K. (2001). Sticks, stones, and ideology: The discourse of reform in teacher education. *Educational Researcher*, 30(8), 3-15. <https://doi.org/10.3102/0013189X03000800>
- Cochran-Smith, M., & Zeichner, K. M. (2009). *Studying teacher education: The report of the AERA panel on research and teacher education*. London: Routledge.
- Connell, R., Ashenden, D., Kessler, S., & Dowsett, G. (1982). *Making the difference*. Sydney: Allen & Unwin
- Cross, D. I. (2009). Alignment, cohesion, and change: Examining mathematics teachers' belief structures and their influence on instructional practices. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 12, 325-346. <https://doi.org/10.1007/s10857-009-9120-5>

- Darling-Hammond, L. (1996). The quiet revolution: Rethinking teacher development. *Educational Leadership*, 53(6), 4-10. <https://eric.ed.gov/?id=EJ519768>
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291-309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Dewey, J. (2008). *My pedagogic creed*. <https://philpapers.org/rec/DEWMPC>
- Eğmir, E., & Çelik, H. (2021). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına olan yaklaşımı ve kültürel bazda küresel problemlere yakınlık düzeyleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 17(34), 940-979. <https://doi.org/10.26466/opus.773110>
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814-825. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.02.021>
- Feiman-Nemser, S. (1989). *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*. National Center for Research on Teacher Education.
- Ginsberg, M., & Lindsay, B. (1995) *The political dimension in teacher education*. London: Falmer.
- Gönülaçar, Ş. (2016). *Türkiye’de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme*. Retrieved from <http://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/41461508/Turkiyede.Ogretmen.Imaji.ve.Itibari.sgonulacar.2016.pdf>.
- Hall, G. E., & Hord, S. M. (1987). *Change in schools: Facilitating the process*. New York: Suny Press.
- Hargreaves, A. (2005). Educational change takes ages: Life, career and generational factors in teachers’ emotional responses to educational change. *Teaching and Teacher Education*, 21(8), 967-983. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.06.007>

- Imig, D. G., & Imig, S. R. (2007). *Quality in teacher education: Seeking a common definition* (pp. 95-112). Germany: Springer Netherlands.
- Infantino, J., & Little, E. (2005). Students' perceptions of classroom behaviour problems and the effectiveness of different disciplinary methods. *Educational Psychology, 25*(5), 491-508. <https://doi.org/10.1080/01443410500046549>
- Korthagen, F. A., & Kessels, J. P. (1999). Linking theory and practice: Changing the pedagogy of teacher education. *Educational Researcher, 28*(4), 4-17. <https://doi.org/10.3102/0013189X028004004>
- Levin, B. (1998). An epidemic of educational policy: What can we learn for each other. *Comparative Education, 34*(2), 131-142. <https://doi.org/10.1080/03050069828234>
- Levine, A. (2006). Educating school teachers. *Education Schools Project*. <https://eric.ed.gov/?id=ED504144>
- Liakopoulou, M. (2011). The Professional competence of teachers: Which qualities, attitudes, skills and knowledge contribute to a teacher's effectiveness. *International Journal of Humanities and Social Science, 1*(21), 66-78.
- Lieberman, A. (1995). Practices that support teacher development: Transforming conceptions of professional learning. *Innovating and Evaluating Science Education, 95*(64), 67-78. https://www.nsf.gov/pubs/1995/nsf95162/nsf_ef.pdf#page=58
- Morley, L., & Rassool, N. (2000) School effectiveness: New managerialism, quality and the Japanization of education. *Journal of Education Policy, 15*, 169-183. <https://doi.org/10.1080/026809300285881>
- Newby, M. (2007). *Standards and professionalism: Peace talks?* (pp. 113-126). Germany: Springer Netherlands.
- Northfield, J., & Gunstone, R. (2002). Teacher education as a process of developing teacher knowledge. In *teaching about teaching* (pp. 62-70). London: Routledge.
- Paige, R. (2002) *Meeting the highly qualified teachers challenge: The secretary's annual report on teacher quality*. Washington, D.C.,

- U.S. Department of Education, Office of Postsecondary Education, Office of Policy Planning and Innovation.
- Plecki, M. L., Elfers, A. M., & Nakamura, Y. (2012). Using evidence for teacher education program improvement and accountability: An illustrative case of the role of value-added measures. *Journal of Teacher Education*, 63(5), 318-334. <https://doi.org/10.1177/0022487112447110>
- Rhodes, J. E., Camic, P. M., Milburn, M., & Lowe, S. R. (2009). Improving middle school climate through teacher-centered change. *Journal of Community Psychology*, 37(6), 711-724. <https://doi.org/10.1002/jcop.20326>
- Toh, K. A., Diong, C. H., Boo, H. K., & Chia, S. K. (1996). Determinants of teacher professionalism. *Journal of In-Service Education*, 22(2), 231-244. <https://doi.org/10.1080/0305763960220209>
- Touraine, A. (2000). *Can we live together?* Cambridge: Polity Press.
- Wang, A. H., Coleman, A. B., Coley, R. J., & Phelps, R. P. (2003). *Preparing teachers around the world*. Policy Information Report. <https://eric.ed.gov/?id=ED479903>
- Yılmaz, S. (2017). *Merkezi sınavların okul kültürüne yansımalarının değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.